تقييم برنامج تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1 – 4)

أ.مشارك.د. إياد إبراهيم عبد الجواد/ رئيس قسم المناهج وطرق التدريس/ جامعة الأقصى/ فلسطين

الباحثة. دعاء عبد الرحمن الشنطي/ جامعة الأزهر/ فلسطين

Evaluation of the Basic Education Program at Al-Aqsa University in Light of Professional Requirements for the New Palestinian Curriculum for grades (1-4)

ii.abdeljawad@alaqsa.edu.ps

Dr. Ayad Ibraheem Abd Al-Jawad

Researcher. Duaa Abd Al-Rahman Al-Shanti

Iyad200070@hotmail.com

Abstract

The study aimed to determine the professional requirements for the new Palestinian curriculum for grades (1-4), and know the level of students' evaluative estimates for the basic education program at Al-Aqsa University in light of these requirements. It also aimed to detect differences in the level of students' estimates due to gender. The researcher used the descriptive and analytical approach, and chose a random sample of (109) male and female students of the study population totaling 522 in the fourth level in the of basic education program. The researcher prepared a list of professional requirements for the new Palestinian curriculum, and a 66- item questionnaire distributed into three domains.The study results indicated that the domain of personal requirements received the highest relative weight with a percentage of (82.6%), followed by the domain of the educational requirements with a relative weigh of (75.9%), then the specialized requirements with a relative weight of (75.1%),. Additionally , the general relative weight of the questionnaire was (77.1%).

Keywords: basic education program - Aqsa University - professional requirements for the curriculum.

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من(1–4)، وتعرّف مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء هذه المتطلبات، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في مستوى تقديرات الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة عشوائية بلغت (109) من مجتمع الدراسة البالغ(522) طالباً وطالبة في المستوى الرابع في برنامج تعليم المرحلة الأساسية، وقام الباحث بإعداد قائمة بالمتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد، واستبانة مكونة من (66) بنداً موزعة على ثلاثة محاور.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن محور المتطلبات الشخصية حصل على أعلى وزن نسبي بلغ(82.6%) تلاه محور المتطلبات التربوية بوزن نسبي(75.9%)، ثم المتطلبات التخصصية بوزن نسبي(75.1%)، وبشكل عام بلغ الوزن النسبي للاستبانة (77.1%).

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليم المرحلة الأساسية – جامعة الأقصى – المتطلبات المهنية

أدبيات الدراسة

نظراً للتطور المتسارع الذي تشهده الحياة المعاصرة في المجالات جميعها، بات من الضروري أن تقوم المؤسسات التربوية بإجراء دراسات تقييمية لبرامجها في ضوء ما يستجد من مستجدات. وتعد الجامعات في مقدمة هذه المؤسسات التي

تستلزم معايير الجودة فيها عمل هذه الدراسات لتواجه التحديات لمجتمعاتها المعاصرة، في ظل تنافس كبير بينها حول جودة مخرجاتها.

فتقويم برامج التعليم الجامعي والحكم عليها، احتل الصدارة في قائمة أولويات البحث التربوي، وبخاصة برامج كليات التربية المعنية بتخريج الكوادر التدريسية التي يقع على عاتقها مهمة التدريس بعد ذلك (سالم،2013)، وتزداد أهمية تقويم برامج إعداد المعلم في الجامعات بتزايد الشكوى من تدني مخرجات هذه البرامج وعدم مسايرتها لاحتياجات المهنة ومتطلباتها(شتات، 2010)، فذهبت (السبع وآخران،2010) إلى حد أبعد من ذلك حين أشاروا إلى فشل قطاع التعليم الجامعي في إيجاد نوعية المتخرجين المطلوبين لتحديات العالم المتطور وتحقيق متطلبات سوق العمل.

وتعد مرحلة التعليم الأساسي نقطة البدء لأي إصلاح تعليمي، لكونها الركيزة الأساسية في بناء وتشكيل مكونات الإنسان العقدية والبدنية والاجتماعية والعقلية والوجدانية، وتأهيله للتعامل مع العلم والمعرفة (الخولاني وآخران، 2012). كما تعد قاعدة النظام التعليمي كله، حيث يؤثر أي خلل فيها على بنية التعليم كماً ونوعاً، الأمر الذي ينعكس على المراحل التعليمية التالية لها، فهي تمثل الحد الأدنى اللازم للمواطنة الصالحة التي ترتبط نوعيتها بنوعية التعليم المقدم فيها، فهي مرحلة تتهيأ فيها الفرصة لنمو الاستعدادات والقدرات بصورة سليمة، مرحلة استثمارية طويلة الأجل، لا تعطي مردودها فورياً، فأي استثمار في أي مرحلة تالية يبنى على ما يبذل في هذه المرحلة من جهد وعناية (حلبي، 2015).

ومما يميز مرحلة التعليم الأساسي خاصية الشمول، فلم يعد مقبولاً أن يقتصر التعليم في المرحلة الأساسية على زيادة الكفاءة المعرفية وحدها، وإنما يجب أن يمتد إلى مختلف جوانب حياة المتعلم وشخصيته، فنحن بحاجة إلى تنمية الجوانب القيمية والوجدانية والحركية وسمات الشخصية والأساليب المعرفية بحيث يتحقق في المتعلم ما نسميه التنمية السلوكية الشاملة(أبو حطب، 1981).

فهي مرحلة مهمة جداً في حياة الطفل، حيث يتم فيها إعداد الأطفال ليستطيعوا أن يعيشوا حياة منتجة، وذلك من خلال تسليحهم بقدر كاف من القيم والسلوكات والمعارف التي تتفق وظروف البيئة التي يعيشون فيها، كما تؤهلهم إلى مواصلة التعليم في مراحل أعلى(الشريف، 1990). وقد عبر (المقيد،2009) عن أهمية تعليم المرحلة الأساسية في كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال وإكسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة، فالتربية الأولية تمثل للطفل كل شيء، حيث يكتشف من خلالها نفسه وتتفتح بالتدريج طاقاته، ومن خلال مراحلها يندمج الطفل مع المجتمع الكبير ليدرك قيمه ومعاييره وآدابه، فينمو ويكبر بتراكم مهاراته وخبراته.

ومما يميز طفل مرحلة التعليم الأساسي، اتساع الأفق المعرفية لديه وقدرته على تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب، وتعلم المهارات الجسمية اللازمة، واكتساب اتجاه سليم نحو الذات، واتساع البيئة الاجتماعية وزيادة الاستقلال عن الوالدين، لذلك فإن فلسفة التعليم في هذه المرحلة تدور حول رعاية نمو المتعلم، والرعاية هنا بمفهومها الشامل الواسع الذي يشمل شتى الخبرات التي تتطلبها التربية والتنشئة الاجتماعية(المقيد، 2009)

ويرى (المطيري، 2009) أن التلميذ في هذه المرحلة يستطيع فهم المدركات الكلية، وتزداد قدرته على الحركة بشكل ملحوظ، كما يمكنه إدراك العلاقات الزمانية والمكانية والتشابه والتضاد، كما أن ميوله تصبح أكثر موضوعية فتخف لديه مركزية الذات. وفيها أيضاً يكتشف التلاميذ أنفسهم وتتفتح بالتدريج طاقاتهم، ويتلمسون في إطار نشاطاتها الوعي بما يحيط بهم، ومن خلال دروسها وفعالياتها يطلون على الحياة في المجتمع الكبير ليعوا قيمه ومعاييره، فعلى دروبها يكبرون وتبدأ خبراتهم بالتراكم وقدراتهم بالوضوح والتميز والانطلاق(السكني، 2011).

وقد تحدث (زهران، 1977) عن بعض الخصائص النمائية الجسمية لطفل المرحلة الأساسية، ومنها: التناسب الجسمي، وظهور الفروق الجسمية بين الجنسين، ونمو العضلات، وانخفاض الحركات الزائدة وتزايد الاعتماد على النفس، وتطور الإدراك

الحسي، وازدياد المهارة اليدوية، وبالتالي يجب على معلم المرحلة الأساسية أن يرعى النمو الحسي، ويعتني بالمهارات اليدوية، وأن يعمق الوعي الصحي، ويهتم بالأنشطة الرياضية الهادفة.

أما الخصائص النمائية العقلية فتتمثل في استمرار النمو العقلي المتسارع، واطراد معدل الذكاء والقدرة على التفكير المجرد، وزيادة الانتباه ومدته وحدته، وازدياد القدرة على تعلم المفاهيم، وبالتالي يقع على عاتق المعلم الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوي، وتنمية المواهب والابتكار، وتوسيع الاهتمامات العقلية والعمل على إنماء المفاهيم، إضافة إلى ذلك هناك الخصائص النمائية الانفعالية حيث يحاول الطفل في هذه المرحلة التخلص من مظاهر الطفولة، وضبط انفعالاته، وتقل عنده مظاهر الثورة الخارجية، ورغم قلة مظاهر الخوف عنده، إلا أنه يحاط ببعض مظاهر القلق، لذلك يجب على المعلم أن يساعد الطفل في السيطرة على انفعالاته وتقبل مشاعره وإشباع حاجاته النفسية وتنمية هواياته(حلبي، 2015).

ويرى الباحثان أنه بناء على تعرف المعلم لهذه الخصائص وتعامله معها، فإن ذلك يعكس نجاحه في تحقيق أهدافه التدريسية من خلال قدرته على التخطيط لأنشطة متوافقة مع الخصائص النمائية للطفل في هذه المرحلة.

فمما يميز برنامج تعليم المرحلة الأساسية أنه يؤهل الخريج إلى تهيئة الظروف التي تساعد كل متعلم على الوصول إلى أقصى حد للتعليم يمكنه الوصول إليه، وتسمح به استعداداته باعتباره عنصراً من عناصر الثروة البشرية التي يجب استثمارها بأفضل الطرق وأكثرها ملاءمة (أبو حطب، 1981).

ومن أهداف مرحلة التعليم الأساسي، إكساب التلاميذ حداً من المعلومات والمفاهيم والاتجاهات الضرورية التي يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه، قبل أن ينخرط في تبعات مرحلة النضج والرشد، كما يهدف إلى تزويد التلاميذ بالمهارات العملية التي يمكن توظيفها في مجالات العمل البسيط، بحيث يمكن أن يندمج في مجالات التنمية الاجتماعية. كما تهدف هذه المرحلة إلى إكساب التلاميذ عادة احترام العمل وممارسته، وتنمية شخصية التلميذ الخلاقة وفكره النقدي البناء، وغرس الصفات الحميدة كالإيجابية في التفكير والقول والعمل، والواقعية في معالجة الأمور(الشريف، 1995).

وقد لخص (المقيد، 2009) تلك الأهداف في مساعدة الطفل على النمو المتكامل جسمياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً، وذلك من خلال مساعدته على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معها والتكيف مع ظروفها المتغيرة.

ومن هنا يرى الباحثان ضرورة التركيز في برامج إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي على تدريبه كيفية إدارة تلك الجوانب المختلفة لشخصية المتعلم، فإتقان المعلم للمادة العلمية لم يعد كافياً لنجاحه في مهنته، فمطلوب منه أن يكون معلماً مرشداً معالجاً نفسياً.

أما عن أهداف مرحلة التعليم الأساسي كما وردت في (وثيقة الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من 1- 4، 2016) فمنها: تعزيز منظومة القيم الوطنية والإنسانية، والاعتزاز باللغة العربية الفصيحة باعتبارها اللغة الأم ولغة القرآن الكريم، وتعزيز الانتماء لفلسطين والأمة العربية والإسلامية، وتمكين التلاميذ من توظيف اللغة العربية شفوياً وكتابياً، وتنمية القاموس اللغوي، والإحساس بجمالية اللغة العربية، وتعزيز المهارات الحياتية وتوظيف الوسائط التكنولوجية.

أما عن الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلم في هذه المرحلة والتي تساعد على تحقيق أهدافها، وتتوافق مع متطلباتها فمنها: تكوين عادات صحية واتجاهات إيجابية نحو الصحة الجسمية والعقلية للتلميذ، وتكوين مفاهيم صحيحة للحقوق والواجبات، وإفساح المجال للتلميذ لتمكينه من الاتصال بالعالم الخارجي، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المشاركة المجتمعية (المطيري، 2009). لذلك تتحدد مسؤوليات معلم هذه المرحلة في اختيار الأنشطة التعليمية، وتبسيط المحتوى المعرفي، وتقديم العون للتلاميذ، وإدارة الأنشطة المدرسية بما يخدمهم، وأن يكون قادراً على الكشف عن نقاط القوة والضعف لديهم، وأن يستفيد من نتائج البحث العلمي ويوظفها خدمة لمهنته، وترتبط هذه الأدوار والمهمات بخصائص منها: أن يكون صحيح البدن معافى، خالياً من الأمراض خاصة المزمنة والخطيرة، وأن يكون سليم الحواس، وأن يكون لائقاً بدنياً، مقبول المظهر والشكل، تتوفر لديه

متطلبات مهنية تربوية تساعده على القيام بأدواره، يحب أطفاله، كيّس حسن التصرف، يضبط نفسه وانفعالاته، يتمتع بروح الفكاهة(السكني، 2011).

وأضاف(الحراصي، 2004) صفات أخرى لمعلم هذه المرحلة منها العدالة في المعاملة، والثقة بالنفس، والصبر والتواضع والرحمة والتسامح، وامتلاكه مهارة التكيف مع احتياجات التلاميذ وطلباتهم المتغيرة.

ويعد قسم تعليم المرحلة الأساسية من أكبر أقسام كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة من حيث عدد الطلبة، أنشئ في العام الجامعي 2001– 2002 حيث يقوم القسم بتأهيل الطلبة المعلمين تربوياً و أكاديمياً ليمكنهم من تدريس جميع المباحث الدراسية المقررة في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الفلسطينية، بما يتلاءم مع خطة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. حيث ينهي الطالب حسب الخطة رقم (3) عند تخرجه (136) ساعة معتمدة، منها (28) ساعة متطلبات جامعة، و(22) ساعة متطلبات كلية، و(80) ساعة متطلبات تخصص، إضافة إلى (6) ساعات مساقات حرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في نهاية العام الدراسي2015– 2016 تغيير المناهج الدراسية للصفوف من (1–4) وذلك بعد إجراء دراسات تقييمية للمناهج القديمة شارك فيها المعلمون والمشرفون والطلبة ومدراء المدارس والمجتمع المحلي، تبين من خلالها ضرورة البدء بتغيير هذه المناهج بما يتناسب مع تغيرات العصر، حيث تم تشكيل فريق وطني فلسطيني ليقوم بهذه المهمة كان الباحث الأول عضواً فيه، وتزامن ذلك مع قرب انتهاء الفترة الزمنية للخطة رقم (3) لقسم تعليم المرحلة الأساسية في جامعة الأقصى، وضرورة البدء بإعادة هيكلية مساقات الخطة والتي يستمر العمل بها لمدة أربع سنوات بما يتناسب مع التغيرات المستمرة.

من هنا نبعت فكرة هذه الدراسة والتي أراد الباحثان من خلالها أن يضعا أمام المسؤولين مدى الانسجام بين الخطة المعمول بها والمتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد، وبالتالي تظهر جوانب الضعف في الخطة القديمة، ليتم تلافيها في الخطة رقم (4)، لذلك أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية:

1– ما المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1–4)؟

2– ما مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من(1–4)؟

3– هل يختلف مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من(1–4) تبعاً لمتغير الجنس؟

فرض الدراسة:

للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة صاغ الباحثان الفرض التالي:

1– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\propto \leq 05$. في مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1–4) تبعاً لمتغير الجنس؟.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– تحديد المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من(1–4).

– تعرف مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1–4).

– الكشف عن الفروق في مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1–4) تبعاً لمتغير الجنس.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تعد الدراسة الأولى في البيئة الفلسطينية – وذلك حسب اطلاع الباحثين– التي قيمت برنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد.
- تقدم نتائج الدراسة صورة واضحة لكلية التربية وقسم تعليم المرحلة الأساسية عن مدى الانسجام بين الخطة القديمة في القسم والمتطلبات المهنية للمنهاج الجديد.
- في ضوء هذه الرؤية يتم بناء الخطة رقم (4) فتكون متوافقة مع المنهاج الفلسطيني الجديد.
- بناء الخطة الجديدة للقسم في ضوء المتطلبات المهنية يزيد من أهمية المخرجات(معلمي المستقبل الذين يُدَرّسون المنهاج الجديد.
- قد تفيد قائمة المتطلبات المهنية الجامعات الأخرى لإجراء تقييمات لخططها في ضوء هذه القائمة.
- تفتح الدراسة أفاقاً جديدة لإجراء تقييمات لبرامج جامعية أخرى في ضوء المناهج الفلسطينية الجديدة لمراحل مدرسية أخرى.

حدود الدراسة:

- تم تنفيذ الدراسة في الفصل الصيفي للعام الجامعي 2015– 2016.
- تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلاب وطالبات المستوى الرابع تخصص تعليم المرحلة الأساسية المتوقع تخرجهم نهاية الفصل.

مصطلحات الدراسة:

المرحلة الأساسية: هي الحلقة الأولى من السلم التعليمي الرسمي وتمثل التعليم الإلزامي الذي تقدمه الدولة لأبنائها. وتبدأ هذه المرحلة بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا وتمتد من سن (6– 11) سنة أي من الصف الأول إلى الرابع (حلبي، 2015: 9).

برنامج تعليم المرحلة الأساسية: قصد به إجرائياً في هذه الدراسة أحد برامج كلية التربية المتمثل في قسم تعليم المرحلة الأساسية، الذي يقوم بتأهيل الطلبة تربوياً وأكاديمياً ليصبحوا معلمين قادرين على تدريس جميع المباحث الدراسية المقررة في الصفوف من الأول إلى الرابع من مرحلة التعليم الأساسي.

المتطلبات المهنية: تناول الباحثون هذا المصطلح بمسميات مختلفة حيث استخدمها (السالمي، 2013) بمصطلح الأدوار المهنية وعرفها بأنها مجموعة السلوكات والممارسات التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية والإنسانية التي يقوم بها المعلم بهدف تحقيق رسالته. أما (السمدوني، 2001) فعرف المتطلبات المهنية بأنها ما يناط بعضو هيئة التدريس من أعمال يجب الوفاء بها، حتى يتمكن من القيام بدوره على الوجه الأكمل سواء على الصعيد الشخصي أو المهني.

وقد عرف الباحثان المتطلبات المهنية إجرائياً بأنها ما يجب أن يمتلكه معلم مرحلة التعليم الأساسي الدنيا من ممارسات تربوية وتخصصية أكاديمية وشخصية تؤهله لتدريس التلاميذ من الصف الأول حتى الرابع بكفاءة.

المنهاج الفلسطيني الجديد: إجرائياً هو منهاج الصف الأول إلى الرابع الذي تم تأليفه وتدريسه بداية العام الدراسي 2016– 2017.

الدراسات السابقة

حاول الباحثان استطلاع بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، من خلال المواقع الالكترونية للدوريات والمجلات في كليات التربية، ويشار إلى أنه رغم توصلهما إلى عدة دراسات تناولت تقييم برامج عدة كاللغة العربية والرياضيات مثلاً، إلا أنهما لم يجدا أي دراسة – على حد علمهما ومحاولاتهما– تناولت تقييم برامج تعليم المرحلة الأساسية، وعرض الباحثان ملخصات الدراسات السابقة حسب تسلسلها التاريخي من الحديث إلى القديم مصنفة إلى محورين على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تناولت تقييم برامج تعليمية:

هدفت دراسة سالم (2013) إلى تحديد المعايير اللازمة لتقويم برنامج معلمي اللغة العربية بكلية التربية في جامعة الأزهر، ومعرفة مدى توافرها، ومعرفة تصورات كل من الأساتذة والطلاب حول تطوير البرنامج. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال بناء استبانتين، الأولى لتقويم الجانب التربوي للبرنامج، وبلغت مؤشراتها (84) مؤشراً، والثانية: لتقويم الجانب الأكاديمي، وبلغت مؤشراتها (90) مؤشراً.

وأشارت نتائج الدراسة إلى توافر مؤشرات الخطة الدراسية لدى الأساتذة بدرجة ما بين كبيرة جداً إلى قليلة جداً، ولدى الطلبة ما بين كبيرة جداً إلى قليلة، أما الجانب الأكاديمي فحصل على درجة ما بين كبيرة جداً ومتوسطة.

أما دراسة سليمان وعبد الوارث (2013) فهدفت إلى تقويم برنامج الإعداد التربوي لطالبات جامعة الطائف في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتكونت عينة الدراسة من (124) طالبة من المسجلات في الفصل الأول من عام 1431هـ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبعد تطبيق استبانات الدراسة أشارت النتائج إلى أن معايير الجودة للبرنامج تراوحت ما بين كبيرة ومتوسطة لكل من (الأهداف– المحتوى– طرق التدريس)، وما بين ضعيفة إلى متوسطة لكل من (الوسائل التعليمية– الأنشطة– التقويم).

كما هدفت دراسة القنوصي وآخران(2012) إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهر نظر الخريجين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من(639) خريجاً من مجتمعها البالغ (7890) خريجاً، واعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على استبانة مكونة من ثلاثة محاور، حيث أشارت نتائجها إلى أن المتوسط الحسابي لمتطلبات التخصص مرتفع، أما طرائق التدريس فحصلت على أعلى متوسط(4.5)، في حين حصلت الزيارات الميدانية على أقل متوسط(1.97)، وجاء التقويم بدرجة مرتفعة بمتوسط(4.14).

وهدفت دراسة مطر وعبد الجواد(2011) إلى تحديد المعايير اللازمة للجانبين التخصصي والتربوي لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية، وتعرف مدى توافر هذه المعايير وتعرف الاختلاف بين تقديرات الطلبة والمحاضرين في مدى توافرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة عشوائية للجانب التربوي بلغت(35) محاضراً و(191) طالباً، كما بلغت عينة الجانب التخصصي (25) محاضراً و(188) طالباً.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الجانب التربوي حصل على وزن نسبي(68.13) وكانت هناك فروق بين الطلبة والمحاضرين لصالح المحاضرين، أما الدرجة الكلية للجانب التخصصي بلغت (68.24).

أما دراسة شتات(2010) فهدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلمي الرياضيات بكلية التربية في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، ووضع تصور مقترح لتفعيله، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانة صنفت إلى خمسة مجالات، ومما توصلت إليه الدراسة توافر معايير مجال التخطيط بشكل كبير، أما مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الصف فلوحظ التنوع والتعدد فيها، وأما مجال المادة العلمية فلوحظ اهتمام البرنامج بتعدي المقررات المهنية إلى مقررات الرياضيات التي يدرسها الطالب، كما لوحظ أن المعايير الخاصة بمجال التقويم لم تتوافر بشكل كبير.

أما دراسة السبع وآخران(2010) فهدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة اشتملت على (121) معياراً، وتم توزيع أداة الدراسة على عينة تكونت من (9) من أعضاء هيئة التدريس و(71) طالباً.

وأظهرت النتائج ضعف توافر المعايير من وجهة نظر قسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرها بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وهدفت دراسة الشرعي(2009) إلى معرفة جوانب القوة والضعف لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من الطلاب المتوقع تخرجهم للعام 2009 والبالغ عددهم (991) طالباً وطالبة، واختارت الدراسة عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (200) طالب وطالبة، وأعدت الباحثة استبانة تكونت من (77) فقرة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن محاور الاستبانة جميعها تراوحت درجتها بين الكبيرة والمتوسطة، كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطات تقديرات العينة تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى الشرقي(2004) دراسة هدفت إلى تقويم إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية العملية تخصص العلوم ومن طلاب المستوى الثامن بالتخصص نفسه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أما أداتها فهي استبانة تكونت من (76) فقرة، وقد أشارت نتائجها إلى وجود ضعف في برنامج الإعداد العام والإعداد التخصصي.

أما دراسة(Seifeddin:2001) فهدفت إلى تقييم واقع برنامج تدريب معلمي اللغة الإنجليزية التي تنفذها وزارة التربية والتعليم بمحافظة المنوفية، لتحسين المهارات اللغوية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، واشتملت عينة الدراسة على(128) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية من مختلف المحافظات المصرية. واستخدمت الدراسة لجمع بياناتها اختبارين واستبانة.

وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تطوير مهارات المعلمين اللغوية المهنية.

المحور الثاني: دراسات تناولت المتطلبات المهنية:

هدفت دراسة السالمي (2013) إلى تعرف درجة تمكين برنامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس لمعلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تصميم استبانة مكونة من (42) دوراً موزعة على خمسة محاور، وبلغت عينة الدراسة (56) معلماً ومعلمة.

ومن أهم نتائج الدراسة أن البرنامج يمكن المعلمين من أدوارهم بدرجة متوسطة، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق في متوسط الاستجابات تعزى للجنس.

أما دراسة (Al-sharaf:2012) فهدفت إلى تحديد المعايير الأكاديمية والتعليمية اللازمة في برنامج إعداد معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الكويت، والكشف عن واقع البرنامج في ضوء هذه المعايير من وجهة نظر الطلاب، أما المنهج المستخدم في الدراسة فهو المنهج الوصفي التحليلي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم توافر (13) مؤشراً من مجموع (32) من مؤشرات المعايير الأكاديمية في برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية، كما أشارت إلى عدم اشتمال البرامج على مؤشر واحد من مجموع المعايير التعليمية وعددها (20) معياراً.

وسعت دراسة الرواحي والبلوشي (2011) إلى الكشف عن مستوى امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية من وجهة نظرهم، وتعرف العلاقة بين مستوى امتلاكهم لها واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (167) من الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، واستخدمت الدراسة أداتين هما: مقياس الكفايات المهنية، ومقياس الاتجاهات، أما منهج الدراسة المتبع فهو المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة جميعهم يمتلكون الكفايات المهنية بدرجة عالية، كما أظهرت وجود فروق بين استجابات الذكور والإناث لصالح الإناث، وبينت أن العلاقة بين امتلاك الطلبة للكفايات المهنية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس موجبة.

ومن الدراسات التي اهتمت بمتطلبات المعلم دراسة صوافطة وخليفة (2009) التي هدفت إلى الكشف عن مدى ملاءمة برنامج إعداد المعلم بكلية المعلمين في جامعة تبوك لمتطلبات معلم العلوم، كما هدفت تعرف العلاقة بين مستوى الأداء المهني

للطالب المعلم في برنامج التربية العملية وكل من إعداده العلمي والتربوي والثقافي وبين اتجاهاته نحو مهنة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من (58) طالباً. أما أداتا الدراسة فهما: مقياس الاتجاهات، ومقياس الأداء المهني.

وأشارت النتائج إلى أن الطلاب أظهروا مستوى عالياً من الأداء المهني، كما أظهرت وجود علاقة موجبة طردية بين مستوى الأداء المهني والاتجاهات نحو مهنة التدريس.

أما دراسة السمدوني (2001) فهدفت إلى تعرف مدى توافر المتطلبات المهنية لدى هيئة التدريس بكليات التربية بمصر، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق استبانة الدراسة على عينة ممثلة من خمس عشرة كلية تربية بمصر، وبلغ عدد أفراد العينة (365) عضو هيئة تدريس.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ضعف توافر المتطلبات المهنية المرتبطة بمحوري التقدم العلمي والتكنولوجي، كما أشارت إلى عدم وجود فروق بين استجابات كل من الذكور والإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- الدراسات السابقة جميعها اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، الأمر الذي يعطي الباحثين ثقة لاستخدامه في هذه الدراسة.
- أدوات الدراسة التي قُيمت من خلالها البرامج هي الاستبانات، الأمر الذي يعطي الباحثين ثقة لاستخدام الاستبانة.
- تنوعت البرامج التي خضعت للتقويم كاللغة العربية والرياضيات والعلوم.
- تنوعت محاور الاستبانات في الدراسات السابقة، إلا أن أكثرها ركز على الجانبين التربوي والتخصصي.
- تنوعت أماكن إجراء الدراسات السابقة كمصر وعُمان والمملكة العربية السعودية...
- أكثر الدراسات قومت البرامج في ضوء معايير الجودة، إلا أن الدراسة الحالية اتبعت معايير جديدة.
- أشارت أكثر الدراسات إلى وجود ضعف في البرامج المقومة.
- اختارت الدراسات السابقة عيناتها من الطلبة أو من المحاضرين.

ما تميزت به الدراسة الحالية:

- تعد الدراسة الأولى على صعيد البيئة الفلسطينية التي قيمت برنامج تعليم المرحلة الأساسية.
- تعد الدراسة الأولى التي قيمت البرنامج في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد.
- بنى الباحث استبانة التقويم في ضوء قائمة المتطلبات المهنية التي شارك في بنائها الخبراء والمختصون.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الرابع في برنامج تعليم المرحلة الأساسية بكلية التربية بجامعة الأقصى والبالغ عددهم (522) طالباً وطالبة، والجدول التالي يصف توزيع أفراد مجتمع الدراسة في ضوء متغير الجنس.

جدول(1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة في ضوء متغير الجنس

جنس الطلبة	عدد	%
ذكر	127	24.3
أنثى	395	75.7
الإجمالي	522	100%

عينة الدراسة:

اختار الباحثان عينة عشوائية من طلبة المستوى الرابع بلغت (109) وتمثل (20.9%) من مجتمع الدراسة، والجدول التالي يصف توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء متغير الجنس.

جدول(2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة في ضوء متغير الجنس

جنس الطلبة	عدد	%
ذكر	39	35.8%
أنثى	70	64.2%
الإجمالي	109	100%

قائمة المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد:

تزامن إعداد الدراسة مع مرحلة تغيير المناهج الفلسطينية للصفوف من (1– 4) حيث شارك الباحث الأول عضواً في الفريق الوطني للمنهاج الجديد مما يسر لهما بناء قائمة المتطلبات المهنية والتي مر بناؤها بالمراحل التالية:

- أعد الباحثان أداة تضمنت سؤالاً هو: ما المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1–4)؟ ثم كُتب عليها تعريف إجرائي للمتطلبات المهنية: هي بنود أو معايير تصف ما يلزم معلم المرحلة الأساسية معرفته أو القيام به من معارف أو خبرات تؤهله لتدريس المنهاج الفلسطيني الجديد.
- اختار الباحثان عينة عددها (18) من الخبراء وذوي العلاقة، ثم وزعا عليهم الأداة، وطلبا إليهم صياغة بنود تمثل المتطلبات المهنية اللازمة لمعلم المرحلة الأساسية، حيث أطلع الباحثان أفراد العينة على الخطوط العريضة للمنهاج الجديد التي تم الاتفاق عليها في لجنة المناهج، والجدول التالي يقدم وصفاً لمسمى أفراد العينة:

جدول(3)

وصف لمسمى عينة الخبراء لبناء قائمة المتطلبات المهنية

الوصف	أستاذ جامعي بقسم تعليم المرحلة الأساسية	مشرف تربوي مرحلة أساسية	مشارك في إعداد المنهاج الجديد	معلم مرحلة	المجموع
العدد	**5**	**5**	**3**	**5**	**18**

- جمع الباحثان الأدوات ثم فرغا محتواها، وحسب التكرارات والنسب المئوية للبنود التي صاغها الخبراء والتي تمثل من وجهة نظرهم المتطلبات المهنية للمنهاج الجديد للصفوف من(1– 4)، تم اعتماد البنود التي حظيت على تكرارات بنسبة (80%) فأعلى.
- من مجموع البنود التي تم اعتمادها، كون الباحثان قائمة متطلبات مهنية عددها (70) بنداً.
- وزع الباحثان القائمة على مجموعة ثانية من المختصين التربويين عددهم (5) لإبداء رأيهم فيها، وبعد جمع ملحوظاتهم تم حذف البند رقم(13– 23– 47– 51)، حيث برر المحكمون ذلك بوجود تكرار سواء أكان باللفظ أم بالمعنى.
- وبذلك أصبحت قائمة المتطلبات المهنية جاهزة بشكلها النهائي مكونة من (66) بنداً.

أداة الدراسة:

استبانة المتطلبات المهنية:

اعتمد الباحثان بشكل رئيس في بناء الاستبانة على قائمة المتطلبات المهنية سابقة الذكر وذلك كما يلي:

- قام الباحثان بتفحص البنود التي تمثل المتطلبات المهنية من وجهة نظر الخبراء، فوجدا أنها تندرج تحت محاور ثلاثة هي: محور المتطلبات التربوية، ومحور المتطلبات الأكاديمية(التخصصية)، ومحور المتطلبات الشخصية، فقاما بتوزيع المتطلبات على هذه المحاور.
- بنى الباحثان استبانة اشتملت على (66) بنداً موزعة على المحاور الثلاثة، ووضعا أمام كل بند مقياس ثلاثي لتحديد استجابة الطلبة هي: كبيرة(3 درجات)، متوسطة(2 درجة)، قليلة(1 درجة).
- عرض الباحثان الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين عددهم(8) يعملون بكليات التربية بجامعات قطاع غزة، حيث طلب إليهم قراءة بنودها والحكم على صلاحيتها في ضوء: الصحة اللغوية– مناسبة الفقرات لموضوع الدراسة– انتماء الفقرات لمحاور الدراسة.
- جمع الباحثان الاستبانات من المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات.

صدق الاستبانة:

صدق المحكمين: تمت الإشارة إليه.

صدق الاتساق الداخلي:

بعد توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية قدرها(30) طالباً تم حساب صدق الاتساق الداخلي لها، وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل بند من بنودها مع محوره ومع المجموع الكلي للاستبانة، فتبين أنها دالة عند مستوى(0.05) أو عند مستوى(0.01) ملحق(1).

ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل ثبات الاستبانة بطريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية كما يتضح من الجدول التالي:

جدول(4)

قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة بطريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية

المحور	معامل كرونباخ ألفا	معامل التجزئة النصفية
المتطلبات التربوية	0.845	0.789
المتطلبات التخصصية	0.887	0.832
المتطلبات الشخصية	0.784	0.771
إجمالي الاستبانة	0.881	0.846

يتضح من الجدول(4) أن معاملات الثبات جميعها مرتفعة. وبذلك تكون استبانة المتطلبات المهنية جاهزة للاستخدام مكونة من (66) بنداً موزعة على ثلاثة محاور كما يلي:

المحور الأول: المتطلبات التربوية: واشتمل على (25) بنداً.

المحور الثاني: المتطلبات التخصصية: واشتمل على (26) بنداً.

المحور الثالث: المتطلبات الشخصية: واشتمل على (15) بنداً.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

- التكرارات والمتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية.
- اختبار t-test لعينتين مستقلتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أجاب الباحثان عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نص على:" ما المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من(1 – 4) ؟ وذلك عند التحدث في إجراءات الدراسة عن قائمة المتطلبات المهنية.

وأجاب الباحثان عن السؤال الثاني الذي نص على: ما مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من(1 – 4)؟ بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل محور من محاور الاستبانة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	**المتطلبات التربوية**	25	2.28	0.28	75.9%	2
2	**المتطلبات التخصصية**	26	2.25	0.28	75.1%	3
3	**المتطلبات الشخصية**	15	2.48	0.30	82.6%	1
	الاستبانة ككل	66	2.31	0.23	77.1%	

يتضح من الجدول السابق أن محور المتطلبات الشخصية حصل على أعلى وزن نسبي (82.6%)، تلاه محور المتطلبات التربوية بوزن نسبي (75.9%)، ثم محور المتطلبات التخصصية الأكاديمية بوزن نسبي (75.1%)، وبصفة عامة بلغ الوزن النسبي للاستبيان ككل (77.1%)، وفي هذا السياق يعرض الباحثان نتائج دراسات سابقة ومنها نتائج دراسة (سالم،2013) التي أشارت إلى أن محور متطلبات التخصص حصل درجة استجابة بين كبيرة جداً ومتوسطة، ومع نتائج دراسة (القنوصي وآخران،2012) التي أشارت إلى متوسط حسابي مرتفع على متطلبات التخصص، وأشارت نتائج دراسة (صوافطة وخليفة،2009) إلى مستوى عال من الأداء المهني للطلاب.

أما بخصوص حصول محور المتطلبات الشخصية على الترتيب الأول بوزن نسبي (82.6%) فيبرر الباحثان لهذه النتيجة بأن فقرات هذا المحور لا يرتبط بعضها بالمساقات الأكاديمية التي يلزم للطالب دراستها، بل ترتبط بشخصيات الطلبة التي قد تتأثر أحياناً بما يسمى(المنهاج الخفي) الذي يعد تأثيره أكبر من المنهاج الحقيقي، فربما اكتسب طلبة تعليم المرحلة الأساسية هذه المتطلبات من سلوكات المحاضرين بالجامعة من خلال تعاملهم مع الطلبة. أما محور المتطلبات التخصصية ففقراته مرتبطة بمساقات تخصصية، وبالتالي يحكم الطالب على امتلاكه لها من خلال درجاته التي حصل عليها في تلك المساقات لذلك حصل هذا المحور على الترتيب الثالث بوزن نسبي(75.1%).

أما بخصوص تفصيل استجابات أفراد العينة على فقرات محور: المتطلبات التربوية فيظهر من الجدول التالي:

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحور المتطلبات التربوية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	2.56	0.55	85.3%	1
8	2.45	0.67	81.7%	2
17	2.45	0.63	81.7%	2
10	2.44	0.64	81.3%	4
18	2.44	0.62	81.3%	4
9	2.42	0.64	80.7%	6
3	2.41	0.55	80.4%	7
16	2.39	0.64	79.5%	8
20	2.39	0.62	79.5%	8
14	2.35	0.60	78.3%	10
15	2.35	0.64	78.3%	10
19	2.27	0.63	75.5%	12
5	2.25	0.60	74.9%	13
6	2.25	0.70	74.9%	13
2	2.23	0.57	74.3%	15
23	2.23	0.69	74.3%	15
4	2.22	0.74	74.0%	17
11	2.19	0.73	73.1%	18
13	2.17	0.65	72.2%	19
21	2.13	0.71	70.9%	20
24	2.11	0.69	70.3%	21
25	2.08	0.73	69.4%	22
12	2.06	0.77	68.5%	23
7	2.05	0.75	68.2%	24
22	2.03	0.71	67.6%	25
	2.28	0.28	75.9%	

وبنظرة تفصيلية إلى الجدول السابق اتضح أن الفقرات التي حصلت على وزن نسبي أعلى من (80%) هي: تحديد الخبرة السابقة والمتطلبات الأساسية، وإدارة الصف إدارة فاعلة، وبناء الواجبات البيتية ومتابعتها، وإدارة وقت الحصة، والتهيئة السليمة والغلق المناسب للدرس، والتخطيط الجيد للدروس، وصياغة أهداف سلوكية.

ويبرر الباحثان لحصول هذه الفقرات على أعلى استجابات لأن هذه المتطلبات يتناولها المحاضرون بشكل نظري في بعض المساقات مثل: مساق (مبادئ التدريس ومهاراته EDUC2238)، ومساق(الإدارة الصفية والمدرسية EDUC4226)، وكذلك بشكل عملي في بعض المساقات الأخرى مثل: مساق (اللغة العربية واستراتيجيات تدريسها(1) EDUC2300)،ومساق (اللغة العربية واستراتيجيات تدريسها(2) EDUC3302) ومثلها العلوم والصحة والرياضيات والاجتماعيات، وكذلك مساق(تدريب عملي(1) EDUC3229) ومساق (تدريب عملي(2) EDUC4205).

أما الفقرات التي حصلت على وزن نسبي (70%) فأقل هي: حل المشكلات السلوكية الصفية لدى التلاميذ، مراعاة أنماط التعلم لدى التلاميذ(بصري- حركي- سمعي)، والتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة، وتحليل نتائج الاختبارات وتقديم التغذية الراجعة، وتوظيف استراتيجيات تدريس حديثة، وتوظيف التكنولوجيا خدمة للمواقف التدريسية، فيبرر الباحثان لذلك بأن هذه المتطلبات تحتاج إلى مران وتدريب بشكل عملي، يمكن للطلبة اكتسابها بممارسة العملية التعليمية، كذلك يبرر الباحثان لذلك أن هذه المتطلبات المهنية التي ركز عليها مصممو المنهاج الجديد لم يكن المعلمون يهتمون بها في المنهاج القديم، ليتسنى للطلبة اكتسابها منهم عند ممارسة التدريب الميداني.

ويظهر الجدول التالي استجابات العينة على فقرات محور: المتطلبات التخصصية.

جدول (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال المتطلبات التخصصية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
49	2.47	0.65	82.3%	1
41	2.43	0.61	81.0%	2
31	2.40	0.63	80.1%	3
37	2.40	0.64	80.1%	3
33	2.39	0.65	79.8%	5
51	2.37	0.62	78.9%	6
29	2.32	0.72	77.4%	7
50	2.32	0.65	77.4%	7
26	2.30	0.70	76.8%	9
27	2.29	0.61	76.5%	10
28	2.29	0.67	76.5%	10
36	2.29	0.70	76.5%	10
48	2.29	0.66	76.5%	10
44	2.28	0.65	75.8%	14
32	2.27	0.69	75.5%	15
46	2.27	0.63	75.5%	15
38	2.26	0.67	75.2%	17
30	2.25	0.67	74.9%	18
40	2.24	0.73	74.6%	19
47	2.17	0.66	72.5%	20
43	2.17	0.66	72.2%	21
45	2.11	0.74	70.3%	22
42	2.09	0.74	69.7%	23
35	2.08	0.68	69.4%	24
39	1.98	0.77	66.1%	25
34	1.85	0.77	61.8%	26
	2.25	0.28	75.1%	

وبنظرة تفصيلية على الجدول السابق يتضح أن الفقرات التي حصلت على وزن نسبي (80%) فأعلى هي: تعرّف مكونات الغذاء الصحي السليم، والإلمام بالقيم الدينية، تعرّف مهارات الإملاء العربي، وتعرّف جوانب التربية الإسلامية.

ويبرر الباحثان لذلك بأن هذه المتطلبات من الأساسيات التي اكتسبها الطلبة على مراحل دراستهم المختلفة والتي بقيت معهم حتى نهاية المرحلة الجامعية، كذلك تعدد المساقات التي تهتم بهذه المتطلبات في خطة الطالب مثلاً يخدم القيم الدينية وجوانب التربية الإسلامية المساقات التالية: مساق(قرآن كريم(1) ISLAM1101) ومساق(قرآن كريم(2) ISLAM 1102) ومساق(العقيدة الإسلامية ISLAM1204) ومساق السيرة النبوية ISLAM1203) ومساق(حديث شريف1213 ISLAM) ومساق(قضايا فقهية معاصرة1215 ISLAM)، أما الفقرات التي حصلت على وزن نسبي (70%) فأقل هي: إجراء التجارب العملية، والإلمام بمعالم الجغرافيا الفلسطينية، وتوظيف مهارات اللغة الإنجليزية، ويبرر الباحثان لضعف متطلب إجراء التجارب العملية بسبب قلة فرص ذهاب طلبة تعليم المرحلة الأساسية إلى المختبرات في الجامعة والتي لم تصل إلى مرحلة الحداثة والتطور، كما يبرر الباحث لذلك بأن المتفحص لخطة تعليم المرحلة الأساسية خاصة متطلبات التخصص يلحظ أنها تركز على أساسيات المعارف، دون التركيز على تنمية المهارات العملية ومن هذه المساقات: (أساسيات الأحياء SCI2282) ومساق (أساسيات الفيزياء SCI2280) ومساق(أساسيات الكيمياءSCI2281)، أما بخصوص التجارب العملية فلم تشتمل الخطة إلا على مساق واحد هو (مختبر العلوم والصحة EDUC3101) بساعة واحدة، أما فقرة الإلمام بمعالم الجغرافيا الفلسطينية فيبرر الباحثان لضعف الوزن النسبي لها بأن الخطة لم تشتمل إلا على مساق واحد أدرج ضمن مساقات الجامعة الاختيارية التي يمكن للطالب ألا يدرسها، هذا المساق هو(جغرافية فلسطين والوطن العربي GEOG1211) أما المساق الآخر فهو متطلب تخصص (مبادئ الجغرافيا العامة GEOG2280). وبخصوص الفقرة " توظيف مهارات اللغة الإنجليزية" يبرر الباحثان لضعف الوزن النسبي لها بأن هناك نفوراً عاماً يلحظه الباحثان لدى طلبة الجامعة من اللغة الإنجليزية، كذلك عند النظر إلى خطة تعليم المرحلة الأساسية لم يجد الباحثان إلا مساقاً واحداً في متطلبات الجامعة الإجبارية وهو مساق(اللغة الإنجليزية(1) ENGL1207).

ويظهر الجدول رقم (8) استجابات العينة على فقرات محور المتطلبات الشخصية.

جدول (8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحور المتطلبات الشخصية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
53	2.64	0.52	88.1%	1
55	2.60	0.56	86.5%	2
54	2.58	0.55	85.9%	3
52	2.55	0.57	85.0%	4
57	2.51	0.62	83.8%	5
66	2.51	0.59	83.8%	5
60	2.50	0.59	83.5%	7
62	2.49	0.55	82.9%	8
65	2.48	0.57	82.6%	9
64	2.47	0.59	82.3%	10
58	2.44	0.58	81.3%	11
61	2.39	0.56	79.8%	12
59	2.36	0.65	78.6%	13

14	77.7%	0.62	2.33	56
14	77.7%	0.65	2.33	63
	82.6%	0.30	2.48	

وبنظرة تفصيلية على الجدول السابق يتضح أن (11) فقرة من مجموع(15) فقرة حصلت على وزن نسبي من (81.3%) إلى (88.1%)، أما الفقرات الأربعة الباقية فحصلت على وزن نسبي من (77.7% – 79.8%) ويبرر الباحثان لهذه النسبة باهتمام طلبة تعليم المرحلة الأساسية بالجوانب الشخصية سيما وأنهم من الطلبة المجتهدين الذين لا تقل معدلاتهم في الثانوية العامة عن (80%)، إضافة إلى وجود بعض المساقات في خطة الطالب تنمي تلك المتطلبات من هذه المساقات: مساق(القيادة والإدارة BUSA1231) ومساق(الحياة الأسرية SOCI1234) ومساق(العلاقات العامة والاتصال MEDI1200) ومساق(الثقافة القانونية وحقوق الإنسان LAW1232) ومساق (الصحة النفسية PSYC4212).

وأجاب الباحثان عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة باختبار الفرض الصفري: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى). باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين Tow Independent Samples t-test، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9)

اختبار t لدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة التي لتعزى لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	قيمة Sig.	مستوى الدلالة
المتطلبات التربوية	ذكور	39	2.314	0.321	1.072	107	0.286	غير دالة
	إناث	70	2.254	0.251				
المتطلبات التخصصية	ذكور	39	2.241	0.310	-0.364	107	0.717	غير دالة
	إناث	70	2.261	0.262				
المتطلبات الشخصية	ذكور	39	2.559	0.291	2.096*	107	0.038	دالة عند 0.05
	إناث	70	2.434	0.301				
الاستبيان ككل	ذكور	39	2.341	0.257	0.920	107	0.359	غير دالة
	إناث	70	2.298	0.219				

اتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى) لصالح الذكور وذلك في محور المتطلبات الشخصية. وعدم وجود فروق في محوري المتطلبات التربوية والتخصصية، وفي الدرجة الكلية للاستبانة، وعند النظر إلى نتائج الدراسات السابقة للاطمئنان بها لنتيجة هذا الفرض وجد الباحثان تبايناً في نتائجها، ففي الوقت الذي أكدت فيه دراسة (السمدوني،2001) ودراسة(الشرعي،2009) ودراسة (السالمي،2013) عدم وجود فروق في نتائجها تعزى للجنس، أشارت دراسة (الرواحي والبلوشي،2011) أن الفروق في امتلاك الطلبة للكفايات كانت لصالح الإناث، وهذا مرتبط من وجهة نظر الباحث بطبيعة كل دراسة وعينتها والمجتمع الذي أجريت فيه.

توصيات الدراسة: في ضوء النتائج السابقة، أوصت الدراسة بالآتي:

- عقد ورش عمل يشارك فيها مسؤولون من وزارة التربية والتعليم مع قسم تعليم المرحلة الأساسية للاتفاق على معالم خطة القسم الجديدة في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد من صف (1- 4).
- تضمين الخطة الجديدة مساقات إضافية توظف من خلالها استراتيجيات تدريس حديثة، ترتبط بتكنولوجيا العصر.
- تضمين الخطة الجديدة مساقات جديدة تهتم بالتجارب العملية المختبرية.
- تفعيل مختبرات الجامعة وتحديثها.
- تضمين الخطة الجديدة مساقاً آخر يهتم بالجغرافيا الفلسطينية.
- تضمين الخطة الجديدة مساقاً آخر يهتم باللغة الإنجليزية.

مقترحات الدراسة: اقترح الباحثان:

- إجراء دراسات تقييمية أخرى لبرامج جامعة الأقصى في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد في صفوف دراسية أخرى.

مراجع الدراسة:

- أبو حطب، فؤاد (1981)" اكتساب المهارات في مرحلة التعليم الأساسي" مجلة البحث التربوي، مج (11)، ع (2-1).
- الحراصي، سليمان(2004)" معلم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي- الحلقة الأولى" رسالة التربية، سلطنة عمان، العدد(4).
- حلبي، تمارا (2015)" المشكلات التي يواجهها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية نابلس الحكومية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- الخولاني، مروة والخميسي، السيد وإسماعيل، توفيق(2012)" الأدوار المعاصرة للإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الإصلاح المتمركز حول المدرسة" مجلة القراءة والمعرفة، العدد (135).
- الرواحي، ناصر والبلوشي، سليمان(2011)" فعالية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العمل في مهنة التدريس" الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد(5)، العدد(2)، ص ص 54- 75.
- زهران، حامد (1977)" علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة" عالم الكتب، القاهرة، ط. 4
- سالم، محمد(2013)" تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء آراء الأساتذة والطلاب" دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(37)، الجزء(2).
- السالمي، محسن(2013)" درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين" مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد(7)، العدد(2)، ص ص 214- 225.
- السبع، سعاد وغالب، أحمد وعبده، سماح (2010)" تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة" المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الثالث، العدد(5).
- السكني، هبة (2011)" مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- سليمان، سميحة وعبد الوارث، سمية(2013)" دراسة تقويمية لبرنامج الإعداد التربوي للطالبات بجامعة الطائف في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطالبات" رسالة التربية وعلم النفس، العدد(43)، ص ص 106- 140.

- السمدوني، إبراهيم(2001)" المتطلبات المهنية لعضو هيئة التدريس بكليات التربية بمصر في ضوء التحديات التربوية المعاصرة– دراسة ميدانية" رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.
- شتات، رباب(2010)" تقويم برنامج إعداد معلمي الرياضيات بكلية التربية في ضوء معايير الجودة – معايير المعلم" مؤتمر كلية التربية ببور سعيد " معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي"، المجلد(2)، من 27-28مارس.
- الشرعي، بلقيس(2009)" دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي" المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد(2)، العدد(4).
- الشرقي، محمد(2004)" تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية" رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية، العدد(92).
- الشريف، كوثر (1990)" المشكلات التي تواجه معلم العلوم في مرحلة التعليم الأساسي" المجلة التربوية – مصر، العدد(5)، الجزء(1).
- صوافطة، وليد وخليفة، أحمد(2009)" ملاءمة برنامج إعداد المعلمين بكلية المعلمين في جامعة تبوك لمتطلبات معلم العلوم وأثر بعض المتغيرات في أدائه المهني" رسالة الخليج العربي، العدد(114)، ص ص 53- 101.
- القنوصي، سالم والحارثي، حمود وكاظم، علي(2012)" تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين" الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد(6)، العدد(1)، ص ص 99- 113.
- مطر، ماجد وعبد الجواد، إياد(2011)" تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة" مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث(العلوم الإنسانية)، المجلد(25)(3)، ص ص 613- 656.
- المطيري، متعب(2009)" المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المهد" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة.
- المقيد، عارف(2009)" مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث بغزة وسبل التغلب عليها" رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية– الجامعة الإسلامية – غزة.
- Al-sharaf,Adel(2012)" The availability of the necessary criteria for the preparation of teachers of Islamic education, faculty of education at Kuwait university in the setup program from the perspective of students" Future of Arab education, VOL(19).NO(79).pp67-84.
- Seifeddin,Ahmed.H(2001)" An Evaluation of Aresidential Training Program for Basic Education Teatchers of EFL". مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، مج 16 ع 2 ص ص 192-224.